

Másságsztereotípiák megjelenése a tankönyvekben

Gulya Nikoletta

A tanulási-tanítási folyamat fontos részét képezik a tankönyvek mint a tantárgy tananyagtartalmának megtestesítői. Napjainkban még mindig meghatározó szerepük van a tananyag átadásában, olyan eszközök, amelyekkel a tanulók nap mint nap találkoznak, így hatékonyan képesek eljuttatni a bennük foglalt tudást és értékeket. Habár elsődleges céljuk a tantárgyspecifikus készség kialakítása és a tananyagtartalom átadása, a rejtett tanterv részeként hatékonyan képesek közvetíteni a társadalom értékrendjét, világnézetét, normáit. Ezáltal indirekt módon járulhatnak hozzá a tanulók sztereotípiáinak megerősödéséhez, vagy akár átformálódásához, a társadalmi egyenlőtlenségek újraértelmezéséhez, csökkentéséhez.

A tanulmány célja egyrészt az volt, hogy összefoglalja a magyarországi tankönyvelemzésekben született másságsztereotípiák tankönyvi megjelenésével foglalkozó tanulmányok eredményeit, másrészt elemezze ezek pedagógiai vonatkozásait.

A másságsztereotípiák feltárása 4 különböző kisebbségi csoportra fókuszált: az Európán kívüli népek megjelenítésére a 17–18. századi nagyszombati kalendáriumokban és egy, a 18–19. században Magyarországon népszerű természetismeret-tankönyvben, illetve a roma népcsoport, a fogyatékkal élő emberek és a nemi különbségek reprezentációjára a 20., illetve a 21. századi tankönyvekben.

Az eredmények rávilágítanak arra, hogy ezek az időkben és térben elkülönülő, egymástól lényegesen eltérő csoportok a többségi társadalom által hasonló sztereotíp bélyegekkel vannak felruházva. Alsóbbrendűnek, furcsának, tudatlannak, tehetetlennek, sok esetben a társadalom számára haszontalannak, vagy veszélyesnek tekintik őket. Ezt jól tükrözi a tankönyvek tananyagtartalmaiban való megjelenésük, illetve az is, hogy sok esetben nincsenek jelen a tankönyvekben.

Az oktatás-nevelés folyamatában ezért hangsúlyt kell helyezni az önismeret fejlesztésére, lehetőséget kell teremteni a tanulók előítéleteinek, sztereotípiáinak átkonstruálására, illetve a társadalmi sokszínűséget felismerő, értékelő magatartás kialakítására felelősségteljes, mélyebb emberi megismerés által. Különös figyelmet kell fordítanunk a tankönyvek tananyagtartalmaira,

hogy azok tartalmukon és szerkezetükön keresztül elősegítsék az előbb említett célok megvalósítását. Végül pedig fontos lenne a meglévő sztereotip tankönyvi tananyagtartalmak tanórákon történő kritikus elemzése.

Kulcsszavak: tankönyvek, tananyagtartalom, előítélet, tanulói attitűd

A tankönyvek szerepe az oktatásban

A tankönyveknek az elmúlt másfél évszázadban az európai kultúrában kitüntetett szerepük volt (Kaposi, 2012). A tanulási-tanítási folyamatban napjainkban is meghatározó szereppel bírnak, mint az oktatáspolitikai által előírt közvetítendő tudás és értékek hordozói. A tankönyv olyan taneszköz, amelynek hatása széleskörű. Feladata a képességfejlesztés, a tudományos, korrekt ismeretek, értékek és kultúra átadása a szemléletformálás (Bozsik, 2015). Az UNESCO 1989-ben tankönyvi tartalmakkal kapcsolatosan megfogalmazott alapelvei között szerepel, hogy a tankönyvi tartalom legyen következetes, multiperspektívus, előítélet-mentes és ösztönözze a diákokat magasabb gondolati műveletek elvégzésére (Bozsik, 2015).

A tankönyvek az intézményesített ismeretátadás sajátos formáján alapulnak (Dowling, 1996). Olyan társadalmi konstrukciók, amelyek a szelekció hagyományán alapulva egy egyszerűsített világképen keresztül nyújtanak ismereteket a tanulóknak és segítik őket abban, hogy beilleszkedjenek a kulturális és társadalmi-gazdasági életbe, elsajátítva a társadalom rendjét és hierarchia-dominancia viszonyait (Crawford 2004). Tehát az ismeretátadás mellett a rejtett tantervi tananyag közvetítői: képet adnak a világról, a társadalomról. Ez a leegyszerűsített világszemlélet azonban veszélyeket rejlhet magában, hiszen az olvasó a képzeletében akaratlanul is azonosulhat ezzel úgy, hogy a tanuló a reális világ felépítéséről a tankönyv által közvetített, szimplifikált világkép segítségével formálja nézeteit. Mivel ez egy torzított kép, félrevezetheti a tanulót abban az értelemben, hogy a tankönyvben kevésbé hangsúlyosan megjelenő társadalmi csoportokat a valós életben se érezze fontosnak. A kisebbségi csoportoknak a tankönyvekben történő alsóbbrendű megjelenési (vagy meg nem jelenési) formái gátolják a „minden embernek kijáró tisztelet” eszméjének kialakulását (Commeyras – Alverman, 1996). Stray (1994) szerint a tankönyvek a szocializáció eszközeiként egy olyan hivatalosan is elfogadott társadalmi fel fogást közvetítenek, amely meghatározza a tanulók világszemléletét.

A tankönyvek megteremtik a maguk valóságát egy „meghatározhatatlan teljességről” (Agamben, 2005) és ezt a részfel fogást közvetítik a tanulók felé. Ez a valóságkép meghatározza a tanulók világról alkotott képét, formálhatja

nézeteiket, erősítheti, vagy akár ki is olthatja meglévő előítéleteiket, vagy akár újabb sztereotípiákat is kialakíthat. Így fontos cél lehet a tankönyvi tartalmat megalkotók szemszögéből, hogy a tankönyvi, leegyszerűsített valóság a lehető legteljesebb mértékben tükrözze a világunk teljes valóságát. A könyvek tartalmának azért is van fontos szerepe a nevelés-oktatás folyamatban, mert, ahogy Balog Zoltán 2015-ben megfogalmazta: „A Nemzeti alaptanterv, a kerettanterv leírja, hogy mit szeretnénk, végül is az számít igazán, hogy mi van, mi lesz, a tankönyvekben” (Balog, 2015. 7–8).

Másság, normalitás

Az énkonstrukció folyamatában kiemelkedő szerepe van az azonosság és különbözőség elkülönítésének. E folyamat során alakul ki a „Másság” képe, amely a másiktól való elkülönülés során a félelmek és az elutasított értékek a másokra történő kivetítésének segítségével azonosítja önmagát (Hernádi, 2014). A társadalom domináns csoportja a „másikat” mindig egy saját maga által felállított normához viszonyítja, amelynek értékei, céljai és tapasztalatai a társadalom számára megkérdőjelezhetetlenek. Az ettől való eltérést kiközösíti, elidegeníti, vagy láthatatlanná teszi (Young, 1990). A hatalmat gyakorló társadalmi csoport által létrehozott „normális” kategória a népesség jelentős részét olyan pozícióba kényszeríti, amelyben nem részei az értékekkel rendelkező társadalmi normáknak és nem teljes egyenjogú tagjai a társadalomnak (Hernádi, 2014). Ezek a társadalmi csoportok a mindennapjaikban élhetik meg az ontológiai elismerés hiányát, mint „alkalmatlanok”, „nemkívánatosak” (Baumann, 2004). A „másság” tehát mindig normákon keresztül megalkotott fogalom, hiszen az emberi érték szoros kapcsolatban áll a képességekkel, az önértékesítéssel, a kompetenciákkal, míg az ettől eltérő lét abnormális, torz, csökkent értékű (Hernádi, 2014).

Másságsztereotípiák az ókortól napjainkig

Európán kívüli népek

A mássággal kapcsolatos sztereotípiáknak a történelem során különböző megjelenési formái voltak. Már ókori, illetve középkori szerzők műveiben találkozhatunk a „határon kívüli” barbár népek leírásával, illetve ezek szörnyszerű ábrázolásával. A 17–18. század természettudományos tankönyveinek, kalendáriumainak szövege és ábrázolásmódja részben ezt átvéve, részben újabb információkra támaszkodva szembeállította egymással az európai (elsősorban

nyugat-európai) népeket és az Európán kívüli többieket (Kristóf, 2016). Ez a kulturális sztereotípa a régi európai olvasmánykultúrában jól követhető. Az Európán kívüli népekről közölt információk, amelyek forrásai sok esetben az utazók, misszionáriusok elbeszéléseiből származó felfedezés és hódítástörténeti beszámolókból voltak egy összetett európai-keresztény szűrőn keresztül értelmeződtek. Ezek a leírások egészben, vagy részleteiket átvéve publikációként jelentek meg a kor kalendáriumában (nagyyszombati kalendáriumok), geográfiaiban, illetve a természettudományos tankönyvekben és jelentős hatással bírtak az akkori olvasóközönség szemléletmódjára (Sz. Kristóf, 2015).

A korai (16–17. századi) leírások nagy része az őslakos népeket a keresztény hit ördögével, illetve különböző démonokkal hozza kapcsolatba. Ezeket a demonizáló leírásokat a régi magyarországi tudásközpontoknak könyvtáraiban, kalendáriumában, geográfiaiban lehet nyomon követni (Sz. Kristóf, 2015). Mivel ezek a kiadványok az adott korban tudományos jellegű munkákat is tartalmaztak, és tudós emberek által olvasottak voltak, nagyban befolyásolták ennek a társadalmi rétegnek a szemléletmódját is.

A leírások másik sajátossága az Európán kívüli népek „írástudatlanságával” kapcsolatos. Az európai leírók a különböző őslakos népeket ezen hiányosságuk folytán távolították el maguktól, különbözőnek, sőt alacsonyabb rendűnek bélyegezték (Sz. Kristóf, 2016). Ez a kulturális-társadalmi hierarchia, mely szerint a (nyugat-)európai társadalmak képviselik a fejlett társadalmakat, az ezen kívüli népeknek társadalma pedig fejletlen, később továbbörökítődt a természettudományos tankönyvekbe, sőt a mai napig is tartalmazzák a földrajztankönyvek a fejlett, illetve fejlődő országok kifejezést, ahol a gazdasági fejlettséget és a társadalmi fejlettséget megfeleltetik egymásnak.

A 18. századi jezsuita kalendáriumok *synopsisszövegei* szintén tartalmaztak ókori-középkori eredetű mássággal kapcsolatos sztereotip leírásokat. Amerikát a barbár lakosok barbár földjeként írják le, bináris oppozíciókkal szemléltetve az európai illetve az amerikai kulturális, társadalmi és vallási különbségeket. Ezekből a leírásokból nem hiányzik az elfogultság, előítéletesség (Sz. Kristóf, 2015). A kalendáriumok összehasonlító elemzései az amerikai őslakosokat törvény nélküli népeknek, embertelen életmódot folytató, barlangokban élő, gyűjtögető, vadászó emberevő személyeknek titulálják, akik állatok módjára élnek, sokszor semmilyen vallásuk nincs, jósokra hallgatnak a „bolondságig” (St. Kristóf, 2015).

A társadalom meghatározó, uralkodó csoportjaitól való eltérések sztereotip megjelenítése az ókorban gyökerezik. Arisztotelész, idősebb Plinius, Aelinaus, Solinus írásaiban a határterületek népeit barbárokként jellemzik, amelyet a 16–17. századi kalendáriumok *dissertationainak* és *synopsisainak* írói átvettek és

kiegészítettek az akkori utazók, misszionáriusok tollából származó előítéletes leírásokkal (Sz. Kristóf, 2016). Hasonló leírásokon alapul Georg Christian Raff 18. században íródott *Naturgeschichte* című természettudományos tankönyve is, amelynek három magyar fordítása is elkészült, és meghatározó jelleggel bírt a 19. századi természettudományos oktatásban. A tankönyvnek kiemelkedő jelentősége volt az Európán kívüli népek bemutatásában, nemcsak textuális, de vizuális szempontból is, ugyanis 15 oldalnyi illusztrációt tartalmazott ebben a témában. Az egyes oldalakon több kép is elhelyezkedik, az ábrázolásmódok egy sajátos társadalmihierarchia-felfogást tükröznek. A különböző földrészek lakosainak sajátos vizuális megjelenítési formái a másság, a különbség szemléltetését szolgálják (Sz. Kristóf, 2013). Egy jellegzetesen Nyugat-Európa-centrikus felfogásmódot tükröznek, fejletlen és fejlett társadalmakra tagolva világunkat. A saját belső körtől való eltávolítás érdekében a vizuális illetve a textuális megjelenítés különböző stratégiákat alkalmaz arra, hogy létrejöjjön egy látható „ők” és az ettől nagyban különböző látható „mi” (Sz. Kristóf, 2013). Ennek érdekében egyszerűsíti és egységesíti a Nyugat-Európán kívüli népeket, sztereotípiákat alkalmaz rájuk, amely sokszor valamilyen tevékenységi formához köthető, illetve gyakran helyezi őket a természetbe, mint rájuk jellemző elmaradott közegbe, szegényes hajlékkal és állatokkal övezve. A képek egyfajta társadalmi fejlődési sorrendet is mutatnak (Sz. Kristóf, 2013). A fejlettség alacsony szintjén áll a félmeztelen, fára mászó kelet-indiai ember, illetve a tevén lovagló fekete bőrű afrikai karakter. Ők a *gyűjtögető, állattartó társadalmakat* szimbolizálják. Az észak-amerikai indián nő, aki egy kosár halat visz, illetve a rénszarvastartó lappok a következő fejlettségi szintet képviselik, azaz az állattartó-vadászó társadalmat. A kínai ember – díszes kabátjában és pagodájával – a „*félig fejlett*” *társadalmakat* reprezentálja. A *társadalmi fejlettség csúcsán álló társadalom* jellemzőit számos képen jeleníti meg a szerző: selyemhernyó-etetés, bálnavadászat, cukornádültetvény, hajók, pavilon, nyugat-európai típusú házak, fegyverek. A kontraszt leginkább a hottentotta családot és a nyugat-európai családot bemutató képek között van. Előbbiek félmeztelenül, kezdetleges eszközökkel, szegényes kunyhó előtt állnak, mögöttük fegyverrel felszerelt európaiak vadásznak. A nyugat-európai közeg nyugodt, a ház szép, az emberek a nyugat-európai normáknak megfelelő ruhát viselnek.

Ez a felfogásmód az oktatás egy ma is jelenlevő problémájára mutat. A tanulók kritikai gondolkodására negatív módon hat a tanár tudásának, illetve a tankönyvek tananyagtartalmi által közvetített információknak, szemléletmódnak feltétel nélküli elfogadása. A „mit kell gondolni” és „mit nem várhatunk” problémakör a tanítás folyamata, illetve a tananyagtartalmak vizsgálata során is felvetül – egészen a 16–17. századtól kezdődően. Az Európán kívüli népcso-

portoktól indulva ez a „sztereotípiaszál” elvezet a mai társadalom hátrányos helyzetű csoportjait alkotó emberekhez. Arra a kérdésre, hogy „Mi várható a távoli „másiktól” és mi nem?”, napjaink tankönyveiben is explicit vagy implicit módon megtalálhatjuk a választ.

Romák/cigányok

A romák az egyik legtöbb negatív sztereotípiával megbélyegzett társadalmi csoport. A romákkal kapcsolatos tankönyvelemzések arra mutatnak rá, hogy a jelenlegi tankönyvek romareprezentációi nem sokat segítenek a társadalmi csoport pozitív megítélésében (Bozsik, 2015). A romák megjelenését a hazai tankönyvekben számos kutatócsoport vizsgálta az elmúlt évtizedben.

Számos romákkal kapcsolatos sztereotípiára, illetve ezek erősítésére mutat rá Terestyéni 2004-ben végzett tankönyvelemző kutatása. Terestyéni az akkori közoktatásban fellelhető történelem-, illetve társadalomismeret-tankönyvekben vizsgálta a romákkal kapcsolatos tartalmakat. A tankönyvekben fellelhető a romák megállíthatatlannak tűnő társadalmi lecsúszása, amely veszélyt jelent az egész társadalomra (Terestyéni, 2004). Ez a közlésmód egyfajta fenyegetést sugallhat a tanulónak, amely a romákkal kapcsolatos ilyen jellegű előítéleteket erősítheti. Ugyancsak romákkal kapcsolatos fenyegető sztereotípiát a roma népesség túlszorodásával kapcsolatos közkeletű előítéletes hiedelem. A vizsgált tankönyvek szövegei tartalmaznak olyan szövegrészeket, amelyek ezt a hiedelmet alátámasztják és általánosítják (Terestyéni, 2004). A népességszám-növekedést egy másik kontextusban is említik a tankönyvek. Hangsúlyozzák, hogy a roma népesség aránya a 19. század óta olyan mértékben nő, hogy a mindenkorai politikai vezetésnek és a pártoknak figyelmet kell rájuk fordítani. Ez pedig azt sugallhatja, hogy ha nem lennének ennyien, akár figyelmen kívül is lehetne őket hagyni (Terestyéni, 2004).

Szintén jellemző a roma népességről alkotott szövegrészek helyére, hogy olyan fejezetekben fordulnak elő, amelyek „a civilizáció belső arányainak megbomlásáról”, deviáns jelenségekről, kábítószerhasználásról, bűnözésről, prostitúcióról, slumosodásról, gettósodásról szólnak, ezzel még inkább erősíthetik a kedvezőtlen asszociációkat (Terestyéni, 2004).

A sztereotípiák sorát az általánosító, lefokozó, erősen előítéletes kijelentések zárják, miszerint a romák csoportját sokkal nagyobb mértékben jellemzi a munkanélküliség és a deviáns magatartás, mint a többségi társadalmat (fehér felsőbbrendűség), illetve, hogy a romáknak nem érdemes segítséget nyújtani, mert nem képesek ezt a segítséget kamatoztatni, javukra fordítani (Terestyéni, 2004).

Sajátos párhuzam vonható az előző fejezetben tárgyalt utazási beszámolók alapján készült, Raff természetismeret-tankönyvében látható ábrák vizuális ábrázolásstratégiájával. Az egyik tankönyvi képen háromgyerekes roma pár látható. A beállítás jellege, a kép hangulata leginkább a régi útleírásokban szereplő Európán kívüli bennszülött népeinek megjelenítésére hasonlít, amely egyfajta „gyarmatosító tekintet” szemszögéből mutatja a képen levő családot (Terestyéni, 2004). Csepeli (2001) szerint „A gyarmatosító tekintet a többség tekintete, mely alaposan megrostálja a vizualizált kisebbségi kategóriát [...]. A gyarmatosító tekintet alanyának tudatában fel sem merül a feltételezés, miszerint az általa megjelenített kisebbségi kategóriához tartozó emberi lények ugyanolyan személyek, mint saját maga. A tekintet által implikált viszony eleve aszimmetrikus. A másik mint kiszolgáltatott, önálló akarától megfosztott, tárgyi létre kárhozottatott lény jelenik meg, egy rendben az állatokkal, robotokkal” (Csepeli 2001, 4.). Ez a megjelenítés párhuzamba állítható az Európán kívüli népek naturalisztikus ábrázolásával, illetve a nyugat-európai (jelen esetben a többségi társadalmi) fennsőbbrendűség hangsúlyozásával.

A tankönyvi szövegekben viszonylag gyakran fordulnak elő a romákkal kapcsolatosan múlt- és jelenbeli negatív jelenségek (életmódbeli konfliktusok a többségi környezettel, a normák elutasítása, bűnözés, előnytelen társadalmi helyzet, az erőfeszítés és alkalmazkodókészség hiánya), sőt a találatok számát tekintve a negatív jellemzők többségben vannak a pozitívumokkal szemben (Terestyéni, 2004).

Terestyéni elemzéséből megállapítható, hogy a 21. század elején használt tankönyvek nem sokat tettek az előítéletes gondolkodásmód megváltoztatásáért, sőt óvatlan megfogalmazásokkal, negatív tartalmú asszociációk és következtetések (nem feltétlenül szándékos) megjelentetésével, inkább elősegítették, semmint gyengítették az előítéletes gondolkodást.

A MONITOR 2014-es kutatása, amely Terestyéni 2004-es tankönyvelemzésének vizsgálati kategóriái alapján készített elemzést a következő adatokat mutatta. Az általuk vizsgált 53 tankönyvből 30 tartalmazott romákkal kapcsolatos ismereteket közlő szövegrészeket. A vizsgált szövegrészek közül 6 mondható pozitívnak, 7 semlegesnek/tényközlőnek, a maradék 17 pedig negatív színben tüntette fel a cigányságot. A többi 23 könyvben nem találtak semmiféle utalást a romákra (MONITOR, 2014). Rosenberg (1979) meghatározása szerint egy személy önmagáról alkotott képének kialakulására már fiatal korban is nagy hatással van, hogy környezetében milyen hatásokkal, visszajelzésekkel találkozik, illetve, hogy ezeket hogyan képes értelmezni. Az, hogy a roma emberek nem jelennek meg a tankönyvek hasábjain, az az elnyomás, az erőszakos asszimiláció eszköze; a roma gyerekek nem találkoznak vállalha-

tó énképpel az iskolában (MONITOR, 2014). A kutatás eredményei a Terestyéni-féle elemzéshez képest pozitív tendenciát mutatnak. A romák tankönyvi megjelenése számszerűen növekedett, és a róluk közölt adatok is pontosodtak. Ám az elemzők úgy látják, hogy a megjelenés száma és minősége még mindig nagyon alacsony, így nem tudja elősegíteni a romákról alkotott előítéletes gondolkodás leépítését.

Binder és Pálos (2016) kerettanterv- és tankönyvelemzésének konklúziója az, hogy a romák még mindig jellegzetesen alulreprezentáltak a tankönyvekben. A roma kultúra a tankönyvek hasábjain erősen elkülönül a nemzeti kultúrától és identitástól (Binder és Pálos, 2016) így a „mi” és „ők” elkülönülést szolgálja, és negatívan hat a társadalmi integráció feltételeinek megteremtésére. Napjaink tankönyveiben jellemző az elkövetők narratívája a romák/cigányok jellemzése szempontjából (Bogdán, 2014), amely erősen sztereotip hatású az egész kisebbségi csoportra nézve. Szintén sokszor megjelenik a romákkal/cigányokkal szembeni fehér felsőbbrendűség, a romákat/cigányokat a társadalmi hierarchia alsó szintjére helyezve. A tankönyvek elemzésénél az is kiderült, hogy a romákhoz köthető tartalmak jelentős részben tartalmaznak szakmailag téves adatokat, következtetéseket.

Gender

Hazánkban 20. század végétől van jelen a tankönyvek genderszempontrú elemzése. Czachesz, Lesznyák és Molnár 1996-ban a Nat által 10. évfolyamra előírt kötelező olvasmányok és magyar irodalomtankönyvek szövegeit abból a szempontból vizsgálta, hogy azokban hogyan jelennek meg férfiak és a nők. Az elemzés kimutatta, hogy a szövegekben a férfi szereplők száma sokkal magasabb. Amíg a férfiakat aktív, tevékeny, pozitív lényként mutatják be, addig a nők sokszor passzívak és negatívak. Általában alárendelt viszonyban vannak a férfakkal, kiszolgálják őket, várnak rájuk. Az olvasókönyvek képein és szövegeiben is alulreprezentáltak a nők. Érdekes, hogy az „én”-kép szerű, azaz egyes szám első személyben íródott olvasmányok mellett általában fiú képe szerepel (kivéve egyetlen esetben, de itt is a megszólítás csak a fiúknak szól). A foglalkozásokkal kapcsolatos sztereotípiák is jól tükröződnek a tankönyvekben. A női foglalkozások általában helyhez kötöttek, csekély értelmi képesség szükségeltetik hozzájuk, és a kiszolgálásról szólnak (Czachesz, Lesznyák és Molnár, 1996). A férfiak munkája izgalmasabb és általában irányító szerepet töltenek be. A tankönyvek szövegeiben megjelenik az az irreális ábrázolás is, hogy a nőknek vagy csak munkahelye van, vagy csak otthon a háztartásban dolgoznak. A valóság teljesen más, a nők általában kettős leterheltséggel küzdenek. A

tankönyvek férfi-, illetve nőképe a tradicionális nemiszerep-felfogást tükrözi, a férfiak segítenek a nőkön, és kioktatják őket, a nők pedig segítségre szorulnak és gondoskodnak. A tulajdonságok tekintetében megállapítható, hogy a férfiak általában okosak és erősek, a nők tudatlanok és gyengék (Czachesz, Lesznyák és Molnár, 1996). A három szerző egy ötödik osztályos matematika-tankönyvet is elemzett. Abban is hasonló nemi sztereotípiákat találtak. A feladatokban például az összehasonlítások esetében mindig a fiúknál van a nagyobb érték, illetve a szöveges feladatok eredményeiben is a fiúknak jut több, általában valamilyen finomságból. A nemi szerepek torzulását erősíti az a tény is, hogy a feladatokban a fiúk a sakkversenyzők, kockatorony-építők, illetve a jó eredmény kikiáltói, és általában kioktatják a passzív, butuska kislányokat, akik sokszor elhibázzák a feladatok megoldását.

Dálnokiné Pécsi Klára (2001) a 6–10 éves gyermekeknek szánt könyvekben vizsgálta a családon belüli nemi szerepeket. Elemzése során a hagyományos nemi szerepekkel találkozik, amelyben a nők alárendelt szerepe dominál. Hasonló eredményt mutat Ligeti Csákné (2001) vizsgálata is. Elemzése szerint a vizsgált könyvek rajzain a szülők hagyományos szerepei jelennek meg. Ezt azonban a szerző nem tartja problematikusnak.

Thun Éva (2001) nemisztereotípia-elemzése is a hagyományos nemi szerepek megjelenését taglalja. Felveti azt a problémát, hogy a társadalmi nemek munka világában betöltött szerepei is a tradicionális nemi sztereotípiákat mutatják, azaz a nőket általában a személyes szférában, a konvencionális női foglalkozások körében ábrázolja – így ezek a szerepek és viselkedésformák kétségbevonhatatlanok.

Kereszty Orsolya (2004) a magyar anyanyelvi tankönyvekben vizsgálta meg a nemi szerepek megjelenésének sajátosságait. Az elemzés eredménye rámutatott, hogy a nők alulreprezentáltak, és sokkal egységibben ábrázolódnak, mint a férfiak. Kereszty elemzésében is megjelenik az a sajátosság, ami Czachesz, Lesznyák és Molnár vizsgálatában is megjelent, miszerint azokban az olvasmányokban, ahol nem volt meghatározva a szereplő neme, az illusztrációkon kizárólagosan fiúk voltak láthatóak. A foglalkozások tekintetében is jelen van a sztereotip szemléletmód, amely a nőket minden esetben otthon ábrázolja házimunka végzése közben. Ez a valóságtól eltérő, irreális ábrázolás azt sugallja, hogy a nőknek a hagyományos szerepkörben kellene maradniuk, alárendelt, magukat eltartani nem képes kiszolgáló feladatokat végző személyek.

Kegyesné Szekeres Erika (2009), aki a magyar mint idegen nyelv tankönyveket vette vizsgálat alá, fő kutatási felvetésként a társadalmi nemek reprezentációját jelölte meg. A vizsgálat megállapította, hogy a tankönyvek nagy részében a nők alulreprezentáltak. Egyes tankönyvekben megfigyelhető a nők

személytelensége, azaz, hogy őket csak nőként emlegetik a szövegek és nem szólítják őket a saját nevükön – esetleg asszonynevükön. A beszédaktusok elemzése azt mutatja, hogy a férfiak inkább kérdeznek, a nők válaszolnak, sőt általában buta nőként válaszolgatnak az eldöntendő kérdésekre a kérdések tartalmát ismételve (Kegyesné, 2009).

Fogyatékosággal élő emberek

A fogyatékosággal kapcsolatos tananyagtartalmak vizsgálata még viszonylag ritka Magyarországon. Gulya 2018-ban vizsgálta a fogyatékosággal élő emberek reprezentációját érintően az EKE-OFI erkölcsstan-, természetismeret-, biológia-, illetve a Pedellus Kiadó informatika-tankönyveit, amelyek az általános iskola felső tagozatának íródtak. A tankönyvek kiválasztása tudatos volt, ugyanis a jelenleg hatályos Nat ezen tantárgyak esetében tartalmaz fogyatékosággal kapcsolatos tananyagtartalmat. A tankönyvek fogyatékosággal kapcsolatos tananyagtartalmának vizsgálata kimutatta, hogy a vizsgált tankönyvek egy tantárgy (erkölcsstan) esetében tartalmaznak konkrét, szöveges tananyagtartalmat, 3 tantárgy (biológia, természetismeret, technika és életvitel) esetében találtunk néhány képet vagy mondatot, amely fogyatékoságra utal, informatika tantárgyból pedig semmilyen fogyatékosággal kapcsolatos tananyagtartalom nem volt fellelhető. Tehát a fogyatékosággal élő emberek rendkívül alul-reprezentáltak a tankönyvekben.

A tankönyvekben található képek elemzésének eredménye általánosságban azt mutatja, hogy a fogyatékosággal élő emberek ábrázolása hiányzik, vagy csak nagyon kis mértékben van jelen. Az előítélet legrégibb és legalapvetőbb formája a tananyagokban egy csoport teljes, vagy részleges kizárása (Sadker, n. d.). Az, hogy a tankönyvek nagy részének képein nem találunk fogyatékosággal élő személyt, jól mutatja a fogyatékosággal élő személyek társadalomban betöltött szerepét, illetve társadalmi helyzetét.

A fogyatékosággal élő emberek többnyire egyedül vagy velük azonos fogyatékosággal élő embertársaikkal vannak ábrázolva. Többségi emberek társaságában általában segítőkkel láthatók, illetve egy képen találunk olyan ábrázolást, amely egy fogyatékosággal élő gyermek és többségi társa barátságát reprezentálja. Nem találunk azonban olyan képeket, amelyek a fogyatékosággal élő embert családja vagy barátai között, a társadalom tevékeny, egyenjogú tagjaként mutatná be.

A fogyatékosággal élő emberek a képeken általában passzív vagy semleges szerepben jelennek meg. Sokszor hétköznapi helyzetekben ábrázolódnak, de soha nem az életkoruknak megfelelő többségi kortársaikkal együtt aktívan részt

vevő szereplőként, hanem sok esetben függő személyekként, akik segítségre szorulnak.

A vizsgált tankönyvek tananyagtartalmában is nagyon kis mértékben jelenik meg a fogyatékoság témája. Kivételt képez az 5. osztályos erkölcs tankönyv, amelyben egy teljes lecke dolgozza fel a fogyatékosággal élő személyek témáját. Ez a lecke azonban elsősorban a másságra, a különbségekre koncentrál, amely inkább a társadalomból való kirekesztettséget, mint a befogadást erősíti a tanulóknál. A leckében található képek nagy része is a szegregáltan élő, segítő nélkül nem boldoguló fogyatékosággal élő embert tárja elénk. Beszédesebb a fejezetcímek is, amelyekben további, fogyatékosággal élő emberek képei találhatók. Az „Egyedül nem megy” bizonyos szempontból megfeleltethető az alárendeltségnek, és a „Barátaink az állatok” pedig a természetbe helyezés alteregója.

A tankönyvek sokszor egy mondatban említik a fogyatékosággal élő embereket a súlyos, tartósan betegekkel. Szintén hangsúlyos az az idea, hogy segítségre szorulnak. A tankönyvi tartalmak között nincs szó sikeres fogyatékosággal élő emberekről, a társadalmi felelősségről, az akadálymentesítésről vagy a fogyatékosággal élő emberről, aki hétköznapi ember. Sajátos képet ad a tankönyvek irodalmi szemelvényeinek elemzése, amelyekben explicit módon fejeződnek ki a negatív másságsztereotípiák. Mark Twain: Jámbor lelkek külföldön c. művében jelenik meg a leromlott állapotú, himlőhelyes, vak Cleopátra képe mint nevetség tárgya. Rudyard Kipling: A dzsungel könyve című regényében találkozhatunk Sir Kán, a tigris alakjával, aki a történetben negatív személyiség, mozgássérültként jelenik meg. Sánta hóhér, akit az emberek és az állatok is utálnak, magányos, gonosz alak.

A másságsztereotípiák összevetése és pedagógiai vonatkozásai

A felsorolt példákon keresztül jól kirajzolódik, hogy a másságsztereotípiák jellege szinte semmit nem változott az ókor óta. Mindig egy olyan csoportra irányul, amelynek tagjairól az előítélettel rendelkező embereknek kevés az információjuk, ezért sztereotip tulajdonságokkal ruházzák fel az adott csoportot. Ezek az előítéletek félelmekben, téves ismeretekben, negatív megélesekben gyökereznek, ám nemzedékről nemzedékre hagyományozódnak. A következő generáció átveszi ősei előítéletes nézeteit akár anélkül is, hogy bármilyen valós tapasztalattal rendelkeznenek az adott csoportról. Ez megfigyelhető volt a 17–18. századi tudós írások esetében, amelyek az Európán kívüli népekről közöltek tényeket társított valóság alapján, nyomom követhető napjaink tankönyveinek képein, szövegezéseiben, illetve a hétköznapi életben is. Az előítélettel illetett

csoport tagjait indokolatlanul alsóbbrendűnek látják, sokszor szörnyetegnek titulálják megjelenésük vagy tetteik alapján, eltúlozzák negatív tulajdonságaikat, illetve jellegzetes külső megjelenésüket is felnagyítják. Szintén jellemző téves nézet, amikor a sztereotip tulajdonsággal felruházott csoportot valamely eltúlzott tulajdonságuk miatt a társadalomra veszélyes jelzővel illetik.

Az előítélet tehát szoros kapcsolatban áll a sztereotípiákkal, magában hordozva a negatív elfogultságot, a túlzott általánosítást, a hiedelmeken alapuló téves ítéletet és a megalapozatlanságot. Az a személy, illetve csoport, akit vagy amelyet előítélettel illetnek, sokféleképpen válhat áldozattá: szereplője lehet lekezelő vicceknek, célpontja lehet cinikus megjegyzéseknek, kiközösíthetik illetve hátrányos megkülönböztetés áldozatává válhat (Allport, 1977). Hátrányos megkülönböztetés esetén a csoport minden egyes tagját negatív sztereotip jellemzőkkel bélyegzik meg, és megnehezítik mindennapi boldogulásukat a hétköznapi élet szinte minden területén.

Ahogy azt az előbbi példákon végigkövethettük, az előítéletes gondolkodás nem velünk született készség, a közvetlen környezet kulturális-társadalmi mintái, modelljei hatására tudatosan vagy tudattalanul alakul ki az emberi szocializáció során. A gyerekek esetében elsődlegesen a család, az iskola, a kortárs csoport, illetve a média mint különböző társadalmi közegek meghatározóak lehetnek mind a sztereotípiák kialakításában, de ugyanígy a leépítésében is (Torgyik és Karlovitz, 2006).

Az általános iskolai nevelésben ezért hangsúlyt kell helyezni az önismeretre, a negatív elfogultság, a stigmatizálás megjelenésének kezelésére az osztályokban, illetve a társadalomban jelen lévő kisebbségi csoportokkal szembeni hozzáállás kialakítására felelősségteljes, mélyebb emberi megismerés által. A tanulóknak tudatosítani kell, hogy egy társadalmi csoport nem ítéhető meg pusztán egyetlen szempont alapján. Az előítéletesség elleni küzdelemben a pedagógusoknak hangsúlyt kell fektetniük ezeknek a konfliktusos témáknak a felvetésére, hogy megfelelő feltételeket tudjanak teremteni az ismeretátadásra, másrészt a tanulókkal való beszélgetésre, az egymás közötti vitára, illetve a tanulói aktivitáson alapuló módszerek alkalmazására. Fontos ez azért is, mert az előítéletek nemcsak a személyiség kognitív szintjét, hanem az érzelmi (affektív) részét is érintik, amelyet sokkal nehezebb megváltoztatni (Aronson, 1999). A témával kapcsolatos különböző nézetek megismerése, ezek ütköztetése, a tanulók saját véleményének felvállalása, ezek egymáshoz való közelítése segítheti a kisebbségi csoportokkal szembeni elfogadást.

Különös figyelmet kell fordítanunk a tankönyvek tananyagtartalmaira is, a tanuló és a pedagógus szempontjából is. Fontos lenne, hogy a sztereotípiával felruházott csoport tagjai individuumként jelenjenek meg a tankönyvekben,

ne csak úgy, mint egy kisebbségi csoport tagjai. Ne csak a sztereotíp jegyeire koncentráljunk, de ismerjük meg a teljes embert a személyes vonásaival, érdeklődésével, készségeivel a társadalom teljes tagjaként, ne pedig romának/fogyatékosnak címkézve. Ez a tankönyvi megjelenés nagyban segítené a meglévő téves nézetek átgondolását, megváltoztatását. Amennyiben a tankönyvi tartalmak előítéletes megjelenítést, illetve szövegeket tartalmaznak, azokat a tanórákon kritikusan kell elemezni, és ezzel ösztönözni a tanulók kritikai gondolkodását valamint azt, hogy ne higgyenek a társított valóságnak. A másik lehetőség az lehet, hogy a pedagógus maga hívja fel a figyelmet az előítéletes gondolat vagy kép megjelenésére, és ellenpéldákon keresztül bizonyítja annak hiteltelenségét. Ugyanis a tanuló számára sokkal fontosabb a tanórán elhangzó tanári magyarázat, illetve az, hogy hogyan hangzanak el az adott csoportra vonatkozó információk, a tanár kezdeményez-e beszélgetést ezzel kapcsolatban, hogyan tudja ezeket facilitálni (Pálos, 2016), illetve hogy ad-e lehetőséget a tanulóknak arra, hogy átkonstruálhassák sztereotípiáikat.

Amennyiben a tankönyvek szerzői, illetve a kiadók nagyobb figyelmet fordítanak az előítélet-mentes tartalmakra, a tanárok pedig beszélgetéseket kezdeményeznek a tanulókkal a tanórákon a témát illetően, máris teszünk egy lépést a máságsztereotípiákkal felruházott csoportok társadalmi elfogadása, befogadása felé.

Felhasznált irodalom:

- Allport, G. (1977): *Az előítélet*. Gondolat, Budapest.
- Aronson, E. – Gonzales, A. (1988): Desegregation, Jigsaw, and the Mexican-American Experience. In: Katz, P. – Taylor, D. (szerk.) *Perspectives in social psychology. Eliminating racism: Profiles in controversy* New York: Plenum Press. 301–314.
- Balog Zoltán (2015): Keresem a szövetségeket. Új pedagógiai Szemle, **11–12**, 5–11.
- Bauman, Z. (2004): *Wasted Lives: Modernity and Its Outcasts*. UK: Polity Press in association with Blackwell Publishing.
- Binder Mátyás – Pálos Dóra (2016): *Romák a kerettantervekben és a kísérleti tankönyvekben*. <http://www.cfcf.hu/mit-mondanak-tank%C3%B6nyvek-rom%C3%A1kr%C3%B3l>. letöltés ideje: 2019.01.05.
- Bogdán Péter (2014): Egy új kritikai műhely állásfoglalása és javaslatai a román tankönyvi megjelenéséről. Új Pedagógiai Szemle, **9–10**.

- Bogdán Péter (2016): A romák/cigányok tankönyvi jelenlétét elemző kutatásokról. *Új Pedagógiai Szemle*, **5–6**.
- Bozsik Viola (2015): Együtt méltósággal. *Új Pedagógiai Szemle*, **11–12**.
- Czachesz Erzsébet – Lesznyák Márta – Molnár Edit Katalin (1996): Lányok és nők a kötelező olvasmányokban, tankönyvekben. *Educatio*, **3**, 417–430.
- Csepeli György (2001): Kinek a képe? *JEL-KÉP*, **2**, 1–5.
- Csire Márta – Ilves, M. (2004): A gender a magyar és észt mint idegen nyelv tankönyvekben. In: Bakonyi István és Nádaï Julianna (szerk.): *A többnyelvű Európa*. Győr: Széchenyi Egyetem. 180–190.
- Dálnokiné Pécsi Klára (2001): Családkép a kisiskolások tankönyveiben. *Új Pedagógiai Szemle*, **1**, 100–104.
- de Souza Santos, K. S. – de Almeida, M. L. – Amaral, D. F. – Santos, C. A. (2017): The Representation of Black People in History Textbooks. *Journal of Education and Practice*, **8**(3), 144–149.
- Gulya Nikoletta (2018): A fogyatékoság kulturális reprezentációja a magyarországi tankönyvekben. In: Borsos Éva, Námesztovszki Zsolt és Horák Rita (szerk.): *A Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar tudományos konferenciáinak tanulmánygyűjteménye*. Szabadka, Szerbia: Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar. 88–99.
- Háber Judit – H. Sas Judit (1980): *Tankönyvszagú világ*. Budapest: Akadémia Kiadó.
- Hernádi Ilona (2014): *Problémás testek*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, Irodalomtudományi Doktori Iskola, Doktori disszertáció.
- Kaposi József (2012): A tankönyv szerepének változásai. *Iskolakultúra*, **22** (12), 56–70.
- Kegyesné Szekeres Erika (2008): Tankönyveink gender-szemüvegen át. *Hungarológiai Évkönyv*, **10** (1), 158–169.
- Kereszty Orsolya (2005): A társadalmi nemek reprezentációjának vizsgálata tankönyvekben. *Könyv és Nevelés*, **7** (5), 56–67.
- Kereszty Orsolya (2015): Narratives of Gender Equality in the Academia – a Snapshot from Hungary. In: Viola Tamásóvá – Juhász Erika – Sári Mihály (szerk.): *IDubnica nad Váhomnnovation und Erneuerung im Bereich der Erwachsenenbildung in Mitteleuropa*. Szlovákia: Dubnický technologický inštitút v Dubnici nad Váhom. 59–72.
- Ligeti Csákné (2001): Miért más? Első osztályos olvasókönyvek összehasonlítása. *Új Pedagógiai Szemle*, **1**, 89–99.
- MONITOR, 2. (2014): Fekete Pont. https://issuu.com/monitornytottmuhely/docs/monitor_fekete_pont_2014_tank_nyvk.

- Rosenberg, M. (1979): *Conceiving the self*. New York: Basic Book.
- Sadker, D. (n.d.): *Some Practical Ideas for Confronting Curricular Bias*. <http://www.sadker.org/curricularbias.html> (03.06.2018).
- Sz. Kristóf Ildikó (2013): Domesticating Nature, Appropriating Hierarchy: The Representation of European and Non-European Peoples in an Early-Nineteenth-Century Schoolbook of Natural History. In: Demski, D. – Sz. Kristóf Ildikó – Baraniecka-Olszewska, K.: *Competing Eyes: Visual Encounters With Alterity in Central and Eastern Europe*. Budapest, Magyarország: L'Harmattan Kiadó, 40–66.
- Sz. Kristóf Ildikó. (2015): A „távoli Másik” szövegekben és képekben a kora újkori Magyarországon: historia naturalis és antropológia a nagyszombati kalendáriumokban, 1676–1709 (1745). *Ethno-Lore: A Magyar Tudományos Akadémia Néprajzi Kutatóintézetének Évkönyve*, 11–68.
- Sz. Kristóf Ildikó (2016): Indi legendi & scribendi usum mirantur. Egy kulturális sztereotípiák múltjáról és régi magyarországi előfordulásáról. In: Nyerges Judit – Verók Attila – Zvara Edina (szerk.): *MONOKgraphia: Tanulmányok Monok István 60. születésnapjára*. Budapest: Kossuth Kiadó. 435–446.
- Terestyéni Tamás (2004): A középiskolai történelem és társadalomismeret tankönyvek romákkal kapcsolatos tartalmi. *Beszélő Folyóirat*, 9(5).
- Thun Éva (2001): Gender Representation in Educational Materials in the Period of Transition in Hungary. In: Webber, S. A.: *Education and Civic Culture in Post-Communist Countries*. Houndmills and New York: Palgrave. 124–141.
- Young, I. (1990): *Justice and the politics of difference*. Princeton: Princeton University Press.
- Woyshner, C. – B. Schocker, J. (2015): Cultural Parallax and Content Analysis: Images of Black Women in High School History Textbooks. *Journal of Theory and Research of Education*, 4, 441–468.

Gulya Nikoletta

Eszterházy Károly Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola